

児童との関わりにおいて学童保育指導員が感じる 難しさの理解

Understanding the Instructor's Difficulties in Care of School Children after School Hours

木村 洋太
Yota KIMURA

The purpose of this paper was to understand instructor's difficulties in care of school children after school hours. The instructors were delivered the questionnaire to introduce their episodes about the difficulties in care of school children. Those episodes were analyzed by the Qualitative method for psychology and constructed in three categories. In consequence, six factors were included in a category at the highest order of the tree structures: "the necessity of family support", "the difficulty of building the trust relationship", the difficulty of understanding morals after school life", "the individual differences of child development", "the understanding of child mental state", and "the problems of the childcare system after school".

It was newly founded that the instructors felt the difficulties of building the trust relationship especially with the higher grade students and understanding of their mental state. These findings suggest the importance of the support program or the training to facilitate the understanding in the child mental state and development.

1. はじめに

近年の女性の社会進出に伴う共働き世代の増加や核家族化の進行といった社会情勢を背景に、放課後、学校外に子どもの生活や教育を支える場の需要は非常に高まってきている。このようなニーズの中で、保護者や指導員による学童保育活動が、共同保育という形態で1960年代半ば以降、都市部から各地に広がり展開された。共同保育とは、働きながら子育てをしようとする保護者が集まり、保育者をさがし、場所は保護者の自宅などを使ったり、民家などを借りたりして、我が子たちの保育の場を共同で作り出す取り組みのことである(石原, 2018)。学童保育の始まりからおよそ半世紀が過ぎ、共同保育による学童保育は、放課後児童健全育成事業という名称で児童福祉法によって定められ、自治体からの運営援助を獲得しながら、整備が進められてきた(減少傾向にはあるが、現在も、父母会・保護者会運営の学童保育は一定率存在している)。学童保育の呼び名は、「児童クラブ」「学童クラブ」「学

童保育クラブ」「児童ホーム」「子どもルーム」など、名称は自治体によってさまざまであり、国（厚生労働省）は、これを「放課後児童クラブ」と呼んでいる。

全国学童保育連絡協議会によれば、学童保育とは、共働きや一人親家庭の子どもたちの放課後と、学校休業日の生活を守り、それを通して働く親の権利と家族の生活を守るものとされる（全国学童保育連絡協議会, 2013）。2017年の国民生活基礎調査「児童のいる世帯」には、末子の年齢が六歳の児童をもつ母親の71.0%が、そして七～八歳の児童をもつ母親の76.4%が働いているという実態が報告されており、学童保育の必要性はますます高まっているということがわかる。このような社会情勢のもと、全国の学童保育所の設置数は増え続け、2019年の全国の学童保育数（支援の単位数）は3万2,654、入所児童数は126万9,739人に達している（全国学童保育連絡協議会学童保育実施状況調査, 2019）。5年前の2014年と比較すると、入所児童数はおよそ33万6,000人の増加数である。少子化が社会問題化している中で、入所児童数がこれだけ増加していることの一つには、こうした共働き世帯の増加という社会的背景がみてとれる。

しかしながら、学童保育に申し込みをしても入所できない、いわゆる「待機児童」の人数は、2019年の学童保育実施状況調査において把握できているだけで1万8,176人存在する（全国学童保育連絡協議会学童保育実施状況調査, 2019）。待機児童数は、市町村が正確に把握できていない場合や、制度上待機児童として数えていない場合、また、自治体に学童保育が存在しない場合には申込み自体ができないため、そもそも待機児童の存在が数えられない場合（潜在的な待機児童と呼ばれる）などを合わせると、実際にはここで上げた実数よりはるかに多いと容易に推測できる。このように、学童保育数が増加していることは、必ずしも学童保育が充足しているとは言えない。先ほど、学童保育への入所児童数が5年前の2014年に比べて33万6,000人増加していることを紹介したが、入所児童数に対して学童保育の増加数は1,624増に留まっているというデータもこの実態を裏付けていると言えるだろう（全国学童保育連絡協議会学童保育実施状況調査, 2019）。保育所の待機児童問題を受け、国は「保育の受け皿を増やし、待機児童を解消すること」を重要政策に掲げているが、保育所を卒所した子どもが次に必要とするのは学童保育である。待機児童問題も含め、学童保育における量的整備、保育内容の質的な拡充は急務であると言える。

こうした学童保育を含めた子育て・保育の現状、社会的なニーズについては、先行研究においても多くの課題が指摘されている。「量的拡大と質的拡充」や、「指導員の雇用条件」、「指導員の勤務の長期化」、「指導員の専門性」「子どもとの関わりの困難性」など、多くの課題が指摘されている（植田, 2004；平田, 2007；村井, 2007；森, 2008；藤田ら, 2011；上村ら, 2013）。このように学童保育が社会的ニーズをうけ、充実していくためには、その現状を多方面から認識し、課題を明らかにしていく必要がある。その上で、制度や労働条件、保

育体制の見直しといった政策の部分（ハード面）とともに、実際に現場で関わる子どもたちの育ちや生活の質を高める関わり、子どもをより丁寧に理解し寄り添っていくための知識やものの見方を指導員全体で育んでいく部分（ソフト面）の両方に取り組んでいくことが重要である。

本研究では、学童保育の現状を理解し、解決すべき課題を明らかにすることを広義の目標としているが、その中でも特に、学童保育指導員の専門性や保育の質的拡充といった課題について取り組んでいく。それは先述の学童保育のソフト面ともいえるべき部分への介入、検討を指している。この点に関して、植田（2004）は、学童保育指導員の専門性に関して、子どもとの直接的および間接的な関係の中で専門性が問われると述べているし、上村ら（2013）は、指導員の現状理解のために、子どもと関わる中で生じる様々な困難性について検討し、「学習」「遊び」「人間関係」「保護者」という項目にわけてそれを分析している。本研究においても、保育現場にいる指導員が子どもと関わる上で、何に難しさを覚え、自分たちにどのような対応や技術や知識が必要であると考えているのか、そういったソフト面の観点から学童保育の現状について理解を深め、そこにある課題は何か検討していく。

本研究は、このような観点から、児童との関わりにおいて学童保育指導員が感じる難しさについて質的に理解するため、上村ら（2013）を参考に、学童保育指導員を対象とした質問紙調査を行った。上村ら（2013）は、自由記述によるエピソードを「学習面」「遊び」「人間関係」「保護者」に分類した上で、その内容を検討していったが、本研究では、あらかじめ内容を分類することなく、エピソードをボトムアップに構造化していく。なぜなら、あらかじめ内容を分類してから吟味したために、子どもとの関わりの困難性の要素が、学習の問題、遊びの問題のそれぞれの下位カテゴリの中に収まってしまい、そこで重複しているような内容の重要性が見えにくくなっている可能性があるからである。

2. 研究の方法

(1) 調査概要

関西圏のA市主催の児童課研修に参加した学童保育指導員を対象として、本調査の趣旨説明・および調査協力の依頼をした。それに先立ち、研修の運営担当者に調査の趣旨説明・協力の相談を行い、調査遂行の許可を得ていた。また担当者には、回収のご協力、秘匿性の維持の説明を行い、回収・郵送の協力を依頼した。

回答者には、研修の後に質問紙を持ち帰り、記入した後、期日までに児童課担当者に提出して頂くよう依頼した。提出期間は、研修後およそ2週間であった。期日に間に合わなかった場合には、後日随時担当者に提出して頂くこととした。説明時にはクラブ名、子どもの氏名および指導員の氏名などが特定されないように厳重に注意することを約束し、その秘匿性

を維持するため、指導員の属性に関する情報についても、勤務する学童保育のクラブ名、年齢等は求めず、性別と勤続年数のみ回答して頂くようお願いした。

(2) 回答者

回答者は、関西圏のA市主催の児童課研修に参加した指導員のうち、一回目の期日（研修後およそ2週間）までに本質問紙を提出した者8名であった。回答者の8名は全員女性であり、勤続年数は、平均16.1年であった。

(3) 質問内容

学童保育所における日々の活動や子どもとの関わりにおいて、例えば、困った（困っている）と感じたこと、解決したほうが良いと考えたこと、子どもについて疑問に思ったこと、気になっていることなどの出来事について、体験や自分の思いを、自由記述方式で回答してもらった。体験エピソードについて、「学習」や「遊び」といった具合に、特別なテーマ設定を設けず、回答者個人が日々の活動の中で気になっていること、難しさを感じることにについて、思いつくまま自由に記述してもらった。特定の子どもが出てくる場合には、学年と性別についても付記するようお願いした。なお、エピソードの中に特定の子どもはイニシャルなどで記述された（A児女児など）。

(4) 分析方法

回収した回答者のエピソードについて分析を行った。手順の第一は、記載されたエピソードについて、研究目的に合致すると思われる意味内容のまとまり、あるいは一文そのものを第一レコードとして取り出す作業を行った（やまだ，2003）。本研究の研究目的は、日々の活動や子どもとの関わりにおける指導員の困難性についてであり、具体的には、子どもとの関わりの中で、困った（困っている）と感じたこと、解決したほうが良いと考えたこと、子どもについて疑問に思ったこと、気になっていることなどを検討することであった。回答されたエピソードの中から、この目的に合うと思われる箇所を選択し、第一レコードとした。読点によって文章が並列記されていたり、省略されている場合には、必要に応じて文を補ったが、可能な限り回答者の文章をそのまま使用するように抽出した。

次に、上村ら（2013）の分析方法にならい、選択された意味のまとまり（第一レコード）について、同質と思われるレコードをグループ化することで上位カテゴリを作成した。このように収束されたカテゴリに対して表札をつけ、更なる上位カテゴリを作成していく構造化を図り、ある一定の収束を図るまでその工程を繰り返した。この際、上村ら（2013）とは異なり、あらかじめ設定されたカテゴリに第一レコードを分類していくことはせず、ボトムアップにレコードを収束させ、上位カテゴリを作成していった。

3. 結果

学童保育指導員が、日々の活動や児童との関わりにおいて感じる難しさについて検討するため、自由記述方式の質問紙法により、その体験的エピソードを記述してもらい、エピソードの質的分析を行った。「学童保育指導員が感じる児童との関わりの難しさ」とは、具体的に、子どもとの関わりの中で、困った（困っている）と感じたこと、解決したほうが良いと考えたこと、子どもについて疑問に思ったこと、気になっていることなどであった。エピソード分析によるレコード化の結果、エピソードの第一レコード数は、70件であった。第一レコードから構造化の工程を収束がみられるまで繰り返した結果、第一カテゴリ（第一レコードから第一段階上位のカテゴリ）、第二カテゴリ、そして最上位カテゴリである第三カテゴリと、3段階にわたって構造化された。

これらの手続きによって、最上位の第三カテゴリには、「家族支援の必要性」、「信頼関係構築の難しさ」、「規律の理解と生活づくりの難しさ」、「集団づくりにおける発達差」、「子どもの心理状態とその理解」、「学童保育体制の問題」の6つの要素が導き出された。

「家族支援の必要性」については、その下位カテゴリとして、家族へのサポート方法についてそのあり方や対応を悩む様子や、家族関係そのものへの心配、兄弟への依存から自立できないでいる子どもへの対応などが困難として挙げられた。

「信頼関係構築の難しさ」には、大人を信じてくれない子どもの存在、また異動してくる指導員や発達診断や教育相談をする大人、医師らに対して、開示する自分を装い、本来の自分を隠して見せようとしめない姿が問題視された。

「規律の理解と生活づくりの難しさ」の下位カテゴリには、人の話をきかない、注意や指示を守らない、何度説明しても言うことを聞かない、自己中心的な態度、指導員や下級生に対して暴言を吐いたり、暴力的で乱暴な行為を行うといった規律的に行動できない子どもの存在についての悩み、そしてその子らへの対応や声かけに苦しむ記述が多く挙げられた。また、負けず嫌いという性質というだけでは済ませられないような、人に対して優位にたって支配的であろうとする子ども、歯向かう他児や仲裁に入る指導員を道具や強い言葉によって脅すような態度をとる子どもへの対応に苦慮する声が聞かれた。

「集団づくりにおける発達差」として多くみられたエピソードの1つは、高学年の反抗に対する関わりのあり方であった。また低学年から高学年まで、異年齢での大きな集団生活の統制が難しいことも、下位カテゴリに挙げられた。発達差の問題として、異年齢集団というだけでなく、支援児の存在についても、その対応について集団生活への是非について問題が提示された。

また、「子どもの心理状態とその理解」というカテゴリの下位カテゴリには、他者への怒

りや憎しみを忘れることができない子ども、パニックを起こす子ども、生じた感情を生活の中でうまくコントロールできないことなどが含まれた。また、子どもたちとの関わりのなかで、子どものことばや行動の背景にある心の意図や気持ちを理解することの難しさも語られていた。

そして最後に、その上記のようなさまざまな子どもとの生活において、そもそもの人員の不足問題、スペースや設備の拡充を必要とする声も、「学童保育体制の問題」としてとらえられた。以上、三段にわたる構造化とその過程のカテゴリを表1に示した。

表1 困難さエピソードについての構造化

第一カテゴリ	第二カテゴリ	第三カテゴリ（最上位）
家族へのサポートの方法	家族へのサポート	家族支援の必要性
家族関係への危惧		
兄弟への依存		
大人を信じない	大人を信じない	信頼関係構築の難しさ
人によってみせる姿を変える		
注意・指示・話を聞かない	話を聞かない	規律の理解と生活づくりの難しさ
ルールを守らない		
人（指導員、下級生）に支配的	人に支配的	
歯向かうものに攻撃的		
言葉や道具で脅す		
指導員への暴言	暴言	
友だちへの暴言		
乱暴に対する安全性への危惧	乱暴行為	
わがままを通す、やりたい放題	自己中心的	
無責任	無責任	
高学年の反抗への関わり	高学年児への関わり	集団づくりにおける発達差
異年齢集団全体の統制	異年齢集団全体の統制	
支援児への個別支援の必要性	個別支援の必要性	
怒り、憎しみを忘れない	感情コントロール	子どもの心理状態とその理解
パニックを起こす		
感情のコントロールが難しい		
指導員に話してくれない	気持ち理解の難しさ	
言葉や行動の背景に隠された本音の理解が難しい		
気持ちを捉えた寄り添い方		
低学年への関わりに時間がかかり、人員不足を感じる	人員不足の問題	学童保育所の体制の問題
十分な空間の確保が難しい	設備の問題	

4. 考察とまとめ

以上の結果より、学童保育指導員が、保育所における日々の活動や子どもとの関わりにおいて感じている難しさについて、「家族支援の必要性」、「信頼関係構築の難しさ」、「規律の理解と生活づくりの難しさ」、「集団づくりにおける発達差」、「子どもの心理状態とその理解」、「学童保育体制の問題」という6つの要素について明らかにすることができた。このデータは、エピソードをあらかじめ設定した仮説にそって分類することなく、個々のレコードからボトムアップ的に内容を収束させていくことで導かれたものである。その結果、上村ら（2013）の先行研究では出てこなかった要素、例えば、「子どもの心理状態の把握の難しさ」や「高学年に対する対応の難しさやそれを含めた異年齢保育の集団づくりの難しさ」などについても明らかにすることができた。一方で、「家族支援の必要性」や「独善的にならず規律を守った生活をさせることの難しさ」や「暴言といったコミュニケーションの問題」という要素については、本研究においても、上村ら（2013）の結果と同様に明らかとなった。

本研究においては、「家族支援の必要性」の下位カテゴリとして、家族へのサポート方法についてそのあり方や対応を悩む様子や、家族関係そのものへの心配などが挙げられたが、エピソードの具体性は乏しかった。上村ら（2013）はこの点に関して、「保護者」という分類のもとより詳細なエピソード分析をしている。子どもとの関わりにおける難しさの要因として、学童保育指導員は、家族関係への危惧やそのサポートの必要性を肌で感じているのかもしれない。序章部でも紹介したが、そもそも学童保育は、共同保育という形で保護者と指導員の協力の下始まった活動であった。違う環境と違う立場でともに子どもに寄り添っていくものとして、保護者と指導員の連携や協力が欠かせない。指導員たちが家族の問題をどのように捉えていて、どのように関係をサポートできるのか、どのように連携協力していくことができるのか、より詳細に調べていく必要があるだろう。

また本研究で特筆すべきは、「信頼関係の構築」「子どもの心理理解」といった子ども理解に対して、難しさ、もっと深く知りたいという指導員の思いが明らかになったことである。児童期の六年間で、言葉や思考、感情理解や我慢の力、自分に対する理解など、こころを支えるための力が急激に変化する。この変化の大きさと個人差は、ときに学童指導員の想像を超えることもあるのかもしれない。あるいは社会情勢の急激な変化は、大人が経験的には理解できていないほどの大きな影響を子どもの心を与えているのかもしれない。指導員である大人は、年をへるごとに児童期から年齢が離れていく。自分たちにとって当たり前だった子どもの姿、これまでの子どもとの関わりの中では当たり前だった子どもの姿を前提にして子どもと接することは、ときに子どもの心理状態の理解を困難にさせる可能性があるだろう。

今回のこの結果は、子どもの心理や発達の理解の重要性を物語っていると言える。このよ

うに考えると、学童の運営や管理、子どもへの対応のあり方だけでなく、子どもを理解すること、子どもの違いや発達の違いを理解することの意義や重要性がわかってくる。そしてこれは、指導員養成のプログラムや指導員の専門性の向上を目的とした教育、研修などの重要性にもつながってくるだろう。

以上、本研究では、学童保育指導員が、保育所における日々の活動や子どもとの関わりにおいて感じている難しさを質的に検討してきた。現段階では回答者数が少なく、より大規模なデータ分析が必要である。しかしながら、こうして得られた結果を新たな問題意識として、より詳細で具体的な検討が可能になると思われる。さらに、課題を明らかにするだけでなく、今後、問題点や課題に対して、具体的な解決策とは何かにまで提案していくような研究へと拡大していく必要があるだろう。

参考文献

- 石原剛志（2018）学童保育の「運営」を考えるために．日本の学童はいく，全国学童保育連絡協議会，10月号，10-15.
- 植田章（2004）業務調査による学童保育指導員の専門性の検証．立命館産業社会論集，40-1，47-71.
- 上村裕樹・坂本大輔・伊勢正明（2013）学童保育における指導員の困難性に関する研究—学童保育指導員を対象とした質問紙調査の結果から—．帯広大谷短期大学紀要，50，59-67.
- 全国学童保育連絡協議会編集（2013）改訂版学童保育ハンドブック．ぎょうせい.
- 平田貴子（2007）わが国の学童保育の現状における一考察、川崎医療短期大学紀要，27，47-51.
- 藤田純子・小林千尋・草野篤子（2011）放課後における学童保育指導員の専門性と課題．湘北紀要（32），169-182.
- 村井尚子（2007）学童期における「保育」の必要性．大阪樟蔭女子大学人間科学研究紀要，6，95-108.
- 森洋子（2008）学童保育における指導員の専門性—k市学童保育の実践から—．岐阜女子大学紀要，37，71-79.
- やまだようこ（2003）フィールドワークと質的心理学研究法の基礎演習：現場（フィールド）インタビューと語りから学ぶ「京都における伝統の継承と生成」．京都大学大学院教育学研究科紀要，49，22-45.

謝辞

アンケートの回答をいただきましたA市学童保育指導員のみなさま、およびA市児童課担当者様に御礼申し上げます。ご協力誠にありがとうございました。